

Facebook como espacio para compartir aprendizajes entre grupos de alumnos de distintas universidades.

Facebook as a virtual place to share learning between groups of students from different universities.

José Ignacio Rivas Flores¹, Analía Elizabeth Leite Méndez¹, María Jesús Márquez García², Pablo Cortés González¹, María Esther Prados Megías³ y Daniela Padua Arcos³.

¹ Departamento de Didáctica y Organización Escolar. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Málaga. Bulevar Louis Pasteur, 25 – 29010 – Málaga (España). ² Departamento de Didáctica y Organización Escolar. Facultad de Educación. Universidad de Valladolid. Campus Universitario Duques de Soria - 42004 - Soria (España). ³ Departamento de Educación. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Almería. Carrera Sacramento – 04120 - La Cañada, Almería (España).

E-mail / ORCID ID: i_rivas@uma.es / 0000-0001-5571-2011; aleite@uma.es / 0000-0001-5064-999X; mariajesus.marquez@uva.es / 0000-0002-2220-3795; pcortes@uma.es / 0000-0002-9604-044X; eprados@ual.es / 0000-0002-6413-2219; dpadua@ual.es / 0000-0002-3200-8109

Información del artículo

Recibido 1 de Abril de 2016.
 Aceptado 7 de Junio de 2016.

Palabras clave:

Formación del Profesorado,
 Metodologías Virtuales,
 Facebook, Innovación
 Educativa, Aprendizaje
 Colaborativo.

Keywords:

Teacher Training, Virtual
 Methodologies, Facebook,
 Educational Innovation,
 Collaborative Learning.

Resumen

El presente artículo se basa en la experiencia que estamos realizando profesorado de las universidades de Málaga, Almería y Valladolid (sede de Soria), poniendo en relación a nuestro alumnado a través de un grupo cerrado de Facebook. La experiencia surge a partir de un Proyecto de Innovación Educativa, Bioeducamos, que desarrollamos desde hace 3 años. Básicamente consiste en compartir los relatos escolares de nuestro alumnado como herramienta básica de formación en las diversas asignaturas que estamos implicados. Ante la dificultad de conseguir encuentros presenciales entre el alumnado, nos planteamos utilizar las posibilidades que nos ofrece Facebook como recurso de comunicación entre los diversos grupos y compartir no solo las experiencias particulares, sino también reflexiones, noticias, etc. que pudieran ser de interés. De este modo se consiguió una comunidad reflexiva amplia y diversa, con trayectorias diferentes, que enriquece de forma notable el trabajo de cada grupo. Los relatos (de quienes dieron su consentimiento), fueron subidos a un google drive y sirvió de punto de partida para la experiencia. Además de la relación pública a través de las entradas se produjeron comunicaciones privadas o en pequeños grupos, de acuerdo al interés que suscitaron los distintos relatos en cada alumno en particular. El artículo que proponemos rescata esta experiencia tomando en consideración el contenido de las entradas compartidas así como la visión del alumnado y del profesorado implicado. Se va a proceder a recabar información del estudiantado acerca de su participación y el interés suscitado y de los efectos sobre su aprendizaje y participación. Igualmente nos planteamos una reflexión sobre las líneas docentes que se abren debido al uso de esta herramienta y que van en torno a la constitución del aprendizaje expandido, así como la extensión de una comunidad de aprendizaje.

Abstract

This paper is based on the experience developed by teachers from the universities of Málaga, Almería and Valladolid (Soria Headquarters) that relates to our students through a closed Facebook group. The experience comes from an Educational Innovation Project called 'Bioeducamos' for 3 years. It basically consists in sharing students' school stories as a resource of the training process in the different subjects in which we are involved. Given the difficulty of getting face meetings between students of different universities, we propose to use the possibilities that Facebook offers us as a dynamic tool for the channelling of communication under the particular experiences and the emerging thoughts, tasks, news, etc. the students could be interested of. Thus, we achieved a broad and diverse thoughtful community with different cultural trajectories which enriches significantly the work of each group. The stories (after consent), were uploaded to a google drive platform for a starting point for the experience. In addition, out of the general agreements of the activity private communications entries happened according to the interest aroused from the different and particular stories of each student. In this paper we rescue this experience taking into account the content of the shared inputs likewise the vision of students and teachers involved. We are going to gather information from students about their participation and the interest generated in this activity, and the impact on their learning and participation in the different subjects. We also propose a common reflection about the teaching lines open to us after the use of this tool. These are related to pedagogical affairs such as the possibilities of an expanded learning or about how a virtual extension of a learning community is formed?



1. Introducción

Desde que en 2004 nace *Facebook* como un directorio para uso de los estudiantes de la Universidad de Harvard, no ha dejado de abrir nuevas posibilidades para los diferentes ámbitos de la vida social y, en consecuencia, también de la académica. Es en 2007 cuando se abre a todo el público abandonando el espacio académico inicial, pero no por ello deja de tener interés para indagar en nuevas formas de enseñanza (Erjavec, 2013; Ha, 2014; Coffelt, Strayhorn, & Tillson, 2014; Piscitelli, 2010). En este sentido, cabe señalar el interés que despierta como parte de los nuevos escenarios educativos que se abren a raíz de la eclosión de las redes sociales en los últimos años, en cuanto que significan nuevas formas de relación, de comunicación y, también, de construcción de conocimiento.

En nuestro caso el interés por el uso de *Facebook* en los procesos educativos que desarrollamos con nuestros estudiantes del Grado de Primaria, surge de la necesidad de crear espacios de intercambio y comunicación entre estudiantes de diferentes universidades. La mayoría de las experiencias de uso de esta herramienta en procesos educativos están circunscritas a un aula particular o en grupos dentro de una misma universidad, en la que *Facebook* aporta un elemento suplementario en el proceso de formación. Frente a la limitación del aula constreñida a un espacio y tiempo concreto, con esta herramienta se entra en el terreno de la ubicuidad que caracteriza el uso de las redes, generando nuevas opciones y posibilidades y abriendo el conocimiento a un universo amplio y complejo. Nuestra experiencia aporta un elemento nuevo en este sentido, ya que se ponen en relación 3 aulas de dos universidades, con las aportaciones de profesorado de otras universidades diferentes. En total 125 alumnos y alumnas y 9 profesores y profesoras toman parte en esta iniciativa.

La experiencia que da lugar a este trabajo se inicia a partir de un PIE compartido entre las universidades de Almería y Málaga (Márquez, Prados y Padua, 2014), que posteriormente se abre a la Universidad de Valladolid con sede en Soria, por el traslado de una de las docentes implicadas. En esta fase inicial se planteaba la necesidad de poner en contacto al alumnado participante, de forma que pudieran contar con las experiencias de otros estudiantes procedentes de otros escenarios distintos, así como compartir información de interés que quisieran compartir y comentar. De este modo el espacio/tiempo del aula queda superado por una nueva situación en la que el aprendizaje se abre a nuevas interacciones que sobrepasan las líneas institucionalizadas.

Este PIE tenía como objeto trabajar con las biografías escolares del alumnado del grado de Primaria, en su primer curso de formación, como experiencia sobre la que construir el aprendizaje en las asignaturas implicadas. Se parte de un punto de vista constructivista, de forma que la reflexión sobre sus biografías y la interpretación de las mismas en términos de funcionamiento de la escuela en el contexto socio-político actual, les permita construir una identidad profesional más crítica y transformadora. Partíamos de dos principios esenciales: considerar la experiencia escolar como principal fuente de conocimiento profesional de los futuros docentes y entender el aprendizaje como un proceso de construcción colectiva y cooperativa entre alumnado y profesorado.

El proyecto se llevó a cabo en dos niveles: por un lado, se realizó un trabajo de coordinación y colaboración del equipo docente implicado, al que se agregó profesorado interesado de otras universidades nacionales y extranjeras, si bien a título personal (sin grupo de alumnos que participaran); por otro lado, se pretendía generar instancias de cooperación interuniversitarias y de intercambio de prácticas, como forma de generar una experiencia compartida más amplia y diversa.

Durante el primero de los dos años que duró este proyecto se generaron diversas formas de colaboración: intercambio de profesorado mediante visitas docentes; espacios virtuales donde compartir

las biografías; intercambios virtuales mediante las plataformas universitarias de asistencia a la docencia (campus virtuales), entre otras... Fue en el segundo año en el que se propone y pone en marcha una página *Facebook* en la que llevar a cabo un intercambio más directo y flexible, mediante las posibilidades y versatilidad que ofrece esta red social, en la que los participantes pueden interactuar, tanto de forma pública como privada. A esto hay que señalar el uso cotidiano en la esfera personal que le dan la mayoría de los estudiantes, que lo han incorporado como parte de su vida social. Como consecuencia de ello, y de forma siempre voluntaria, se generó un espacio de comunicación, cooperación, crítica y debate con participación distinta y diversa, que permitió ampliar las referencias biográficas sobre las que elaborar la interpretación del funcionamiento de la escuela, así como temas emergentes y relacionados de interés.

Después de esta experiencia de partida, en el grupo docente se iban planteando nuevos interrogantes y ganas de indagar sobre las repercusiones educativas del mismo. Es por ello que esta propuesta didáctica está siendo objeto de investigación en el proyecto de investigación antes reseñado, buscando analizar qué aprendizajes se producen y cómo, en contextos de educación expandida, como es el caso que ahora nos ocupa. Para ello vamos a presentar el proceso seguido a lo largo del semestre en el que tuvo lugar la experiencia¹, analizando los diferentes aspectos que se pusieron en juego en cuanto a la actuación y participación del alumnado en la página *Facebook*, el tipo de relaciones que se establecieron, así como el conocimiento que se generó. Para ello también hacemos una revisión de algunas investigaciones que están avanzando sobre este tema, especialmente aquellas que están vinculadas con la formación del profesorado.

A continuación para mostrar la experiencia de forma más detallada, presentamos algunos de los resultados más relevantes que se están obteniendo. Como discusión planteamos el papel que este tipo de estrategias puede tener en el desarrollo de modelos alternativos de formación de profesorado, más implicados con los procesos de construcción de identidades profesionales transformadoras.

1.1. Antecedentes

Como decíamos al comienzo de este artículo, la vida pública de *Facebook* es bastante reciente. De hecho, no es hasta 2008 que se hace una red masiva y abierta y solo a partir de 2010 se convierte en red social y personalizada. Por esta razón las investigaciones son bastantes incipientes y aún poco desarrolladas. Si queremos encontrar referencias más concretas para su aplicación al ámbito educativo el abanico se reduce y aún más en el terreno de la educación superior.

Una reciente tesis doctoral defendida en la Universidad de Málaga (Fonseca, 2016), da cuenta del estado del arte en relación especialmente a la cuestión de las redes sociales y la juventud. En ella se pone de manifiesto este carácter embrionario de la investigación sobre *Facebook*, orientándose la mayoría de ellas a focos más convencionales; esto es, se pone más énfasis en el uso que se hace de las redes, tiempo que se le dedica, etc. En muchos casos no pasa de cuestiones cuantitativas que plantean interpretaciones muy diversas. Son más frecuentes, en cualquier caso, las referencias más genéricas relativas a las redes sociales en un sentido más amplio (Scolari, 2008).

Por lo tanto, de alguna manera lo que nos encontramos en primer lugar son investigaciones centradas en la juventud y adolescencia como principales prosumidores (utilizando el término acuñado en 1970 por Alvin Toffler, ampliamente manejado en el campo de las redes sociales). En el ámbito educativo generalmente estas investigaciones vienen referidas al alumnado de Educación secundaria y Bachillerato (García y Martínez, 2015; Sancho y Ornellas, 2014), tanto relacionado al uso de la

¹ La participación en la página *Facebook* se extendió más allá del semestre, ya que las entradas y comentarios se mantuvieron más allá del tiempo de la asignatura.

herramienta en el proceso de enseñanza como a los aprendizajes expandidos más allá de las paredes del aula.

En el trabajo de García y Martínez (2015) se estudió el uso de dispositivos móviles por parte de jóvenes estudiantes de educación secundaria, analizando los cambios que representan de cara a cuestiones como la privacidad, la identidad, la sociabilidad, etc. Por su parte, Sancho y Ornellas (2014), trabajan con 5 centros de Educación Secundaria Obligatoria, analizando cómo aprende este alumnado tanto dentro como fuera del aula a través de la participación en redes sociales y en el uso de dispositivos virtuales diversos. En este caso resulta relevante el rechazo que la escuela convencional mantiene con respecto al uso de dispositivos móviles o redes sociales, frente a la relevancia que estos adquieren en la vida cotidiana de los jóvenes.

En este sentido es significativa la insistencia en lo que se está denominando «alfabetización digital» (Area y Pessoa, 2012), presente en buena parte de estas aportaciones. Tal como comentan en este trabajo, el uso de las tecnologías supone una experiencia bien diferente de la del libro o el documento en papel, dentro de lo que califica de cultura sólida, parafraseando los trabajos de Bauman (2006). Internet y las redes sociales se constituyen en un nuevo ágora pública y cuasi universal que genera otras necesidades y otras prácticas que es necesario aprender y atender. La comunicación cambia de sentido; el modo sólido de relación de «uno a muchos», se transforma en un modelo de «muchos a muchos». Lo cual requiere manejar otras estrategias e insertarlas en nuevos espacios y tiempos tal como apuntábamos antes.

En relación a la educación superior encontramos experiencias que se están desarrollando en el marco de lo que se viene denominando «blended learning» o aprendizaje semipresencial². Básicamente se trata de combinar la enseñanza presencial en el marco del aula, con actividades en redes sociales o entornos virtuales, accesibles al alumnado en cualquier lugar y tiempo. En este marco se sitúa, por ejemplo, el trabajo de Gewerc, Montero y Lama (2014) en torno a la creación de una red social de aprendizaje en el grado de Pedagogía, que se combina con el trabajo en el aula, donde el uso de *Facebook* aparece como una de las opciones de trabajo en red. También en el ámbito del grado de pedagogía encontramos el trabajo de Serrat (2015), con varios grupos que se organizan de cara a generar un marco colaborativo de formación en este ámbito; esta experiencia se vincula directamente con el uso de *Facebook*. Por su parte, Maraver, Mojarro y Aguaded (2014), trabajan con 6 grupos de diferentes grados organizados en torno a 4 actividades, con el objetivo de analizar como es posible realizar trabajos en red combinados con enseñanza presencial. Por último, Nunes y Meneses (2015), trabajan con alumnado de Comunicación y Publicidad de cara a analizar las posibilidades del trabajo colaborativo en red. En este caso también *Facebook* aparece como una de las opciones que se plantean.

En todas las investigaciones que estamos rescatando se puede hablar de varias características en común. Primero, encontramos que la referencia al trabajo colaborativo es constante. Esto lo encontramos bien como objeto explícito de la experiencia, o bien como parte de los resultados que se obtienen. Parece que hay un énfasis importante en las posibilidades del aprendizaje ubicuo (Burbules, 2014), y del blended learning en relación a la cooperación entre los participantes, tanto entre el propio alumnado como entre este y el profesorado. La condición antes descrita de la comunicación de muchos para muchos parece generar una mejor disposición para cooperar. Entendemos que la horizontalidad que lo caracteriza, en términos generales, junto con la no exposición presencial, puede favorecer estos procesos. García y Martínez (2015) plantean que el uso de las redes sociales «tiene unas ventajas, produce unos beneficios: ser «más abiertos», puedes engañar, no comprometerte/no responsabilizarte/no asumir lo dicho» (311).

² Se puede encontrar un resumen de su significado en Bartolomé (2004).

Segundo, aparece también otra cuestión relevante, que no suele estar presente en la enseñanza presencial. Los aspectos personales, vinculados con la vida diaria de los participantes entran a formar parte de forma explícita en los procesos de aprendizaje. Como plantean Maraver, Mojarro y Aguaded (2014: 71), uno de los factores indicativos del éxito de este sistema de aprendizaje es la cantidad y calidad de las interacciones que tienen lugar de forma sincrónica y asincrónica en la que es relevante el uso de información en formatos diversos, tanto sobre aspectos educativos como temas sociales y cotidianos de su vida. De este modo no solo es importante la información de alguna forma «empaquetada» en los textos académicos sino que cobra relevancia el uso de cuestiones de actualidad como fuente de conocimientos (prensa, post de diversa índole, comentarios de otros, ...). El mundo virtual, en su complejidad, se convierte en fuente de información con la consiguiente implicación personal de los participantes.

Tercero, nos parece relevante destacar la diversidad de canales y formatos que se utilizan y que configuran parte de este sistema de aprendizaje. Así, el texto literario deja de ser la única referencia, para dejar paso, de acuerdo a las experiencias citadas, a un lenguaje diverso: iconográfico, intuitivo, experiencial, etc. De aquí la relevancia de la alfabetización digital a la que hacíamos referencia anteriormente.

Como educadores y futuros educadores, en el sentido que plantean Area y Pessoa (2012), es importante entender los sistemas de comunicación que están apareciendo y de los que forman o formarán parte nuestros estudiantes y su alumnado futuro. Según sus palabras, que suscribimos,

«La alfabetización en general, y de modo particular la denominada alfabetización digital, debemos analizarla como un problema sociocultural vinculado con la formación de la ciudadanía, y debiera plantearse como uno de los retos más relevantes para las políticas de las instituciones educativas destinadas a la igualdad de oportunidades en el acceso a la cultura» (p. 19).

Por último, en relación a nuestra experiencia en particular, entendemos que es importante vincularla a lo que se conoce como «comunidades de práctica» (Wenger, 2001; Lave & Wenger, 1991). Se refieren a grupos de personas que comparten un interés común por algo que hacen y aprenden cómo hacerlo mejor a partir de las interacciones que tienen lugar de forma regular. Nos situamos en una manera particular de comprender las relaciones profesionales que ponen el énfasis en la cooperación y el trabajo colaborativo, por lo que se pone de manifiesto un modelo profesional transformador. De este modo, entrar en dinámicas colaborativas de este tipo permite pensar que el alumnado accede a otras formas de construir la profesión docente más centrados en esta dimensión colaborativa y que, a su vez, toman un rol distinto a la hora de relacionarse con los otros. Así considerado, por lo tanto, no solo estamos generando sistemas de enseñanza o posibilidades de aprendizaje, sino también modos de construir la identidad profesional y las prácticas docentes.

2. Relato de la experiencia. Apuntes metodológicos y programáticos.

La experiencia del uso del *Facebook* como recurso didáctico en la docencia universitaria (con todas las connotaciones antes señaladas), desde el punto de vista metodológico intenta explorar las posibilidades educativas o pedagógicas del uso de una red social, muy cercana a los jóvenes, como herramienta de intercambio, de diálogo y de visibilización de la diversidad. Desde la ubicuidad que permite hace posible compartir información proveniente de variadas fuentes, distintas perspectivas y en formatos que invitan a la lectura o al menos llaman la atención porque combinan imágenes, textos, hipertextos, etc.

Los principios que acompañan esta exploración orientada a avanzar o abrir otros caminos en el aprendizaje son, en primer lugar, el diálogo y la participación entendida desde la visión Freiriana de igualdad, horizontalidad y compromiso. En este sentido la virtualidad, tal como plantean García y Martínez (2015) da una especie de poder a todos y todas para decir, mirar, opinar y compartir desde la protección que ofrece la pantalla. Del mismo modo, eliminada la jerarquización de los escenarios presenciales, en la red todos y todas tienen las mismas posibilidades y derechos.

En segundo lugar, la reflexión y la indagación (Dewey, 1995; Cochran Smith, 2002), como procesos transversales del aprendizaje. Según estos principios, la posibilidad de preguntarse sobre lo que se ve y comparte y el decidir qué se comparte, compartiendo otros materiales como forma de opinión, o simplemente desde la reflexión personal, genera una dimensión diferente y más cercana a la complejidad de la realidad académica y social y del conocimiento. Al respecto, en esta experiencia nos interesa aprovechar las redes sociales desde la posibilidad de contrastar diversas opiniones y puntos de vista en un encuentro virtual que articula, al mismo tiempo, un relato colaborativo, mediante el cual el sujeto se posiciona en un hemisferio complejo con construcciones fugaces pero profundas al mismo tiempo. De hecho, no hay una direccionalidad establecida en la relación, aún cuando el destinatario esté identificado. El otro o la otra no está presente pero está y además hay otros y otras que están pero no sabemos si están y además pueden ser o no cercanos o desconocidos. Se genera una particular comunidad virtual que responde a unos intereses compartidos y unas necesidades que se cubren desde la pertenencia a este escenario (Bauman, 2006) establecidas desde el contexto de formación en el que todas y todos se ubican.

En tercer lugar, creemos que los jóvenes tienen una apertura diferente en el uso de las tecnología de la información. Son más permeables a las posibilidades que ofrece permitiendo construir otras narrativas y otros relatos sobre el mundo en general. El efecto de la inmediatez y la conexión permanente para «saber», es un camino no explorado y a veces resistido o rechazado en el mundo académico. Los jóvenes tienen mucha información que no siempre se usa o se pone en juego en el aprendizaje y la formación. De ahí que la incorporación de las redes sociales en los procesos de aprendizaje constituye un nuevo desafío en el ámbito universitario. Lo cual no deja de ser un tanto paradójico porque, como decíamos antes, es una red que surge desde la Universidad.

El PIE que da pie a esta experiencia pone en relación diversas asignaturas del Grado de Primaria de dos Universidades diferentes, la Universidad de Málaga y la Universidad de Valladolid (sede de Soria). Sin abandonar el marco académico y formativo del que surge, esta forma de relacionarse se sale de las condiciones organizativas tradicionales al ser una actividad de carácter voluntario. Esto hace que no tenga vinculación con la calificación ni con los requerimientos curriculares establecidos. Antes bien, la libertad, el respeto, la confianza y la ausencia de regulaciones establecidas, son la norma que se nos guía.

A continuación mencionamos distintos momentos o etapas:

- 1) Presentación de la experiencia al alumnado para dar a conocer el sentido de la misma y la posibilidad de participar en ella. En todo momento, como acabamos de plantear, se ofreció como una actividad opcional, que implicaba formar parte de un grupo cerrado de *Facebook*. En este momento se analizaron los pros y contras de la experiencia con los estudiantes, como la virtualidad, la responsabilidad en la participación y el respeto y tolerancia frente a los diversos puntos de vista. Una primera apreciación de interés es que advertimos que la posibilidad de abrir un espacio con un grupo de estudiantes de otra Universidad resultaba atractivo e interesante y nos hace reconsiderarlo como una forma alternativa de trabajar la idea del contexto o del sujeto en contexto. En esta fase de presentación, los grupos o sujetos que deseaban participar, se comprometían a trabajar con los relatos escolares de otros participantes tras previa autorización del alumnado implicado, tanto en Málaga y Soria. Estos relatos fueron compartidos en un *Google*

Drive al que todos y todas tenían acceso. Además de la lectura de los relatos por parte de ambos grupos, se establecía un diálogo con los mismos a partir del análisis comparativo que este sistema les permitía. Esta especie de «informe» inicial, generaba de entrada un nuevo relato polifónico en el que, a través de las coincidencias y disidencias, se podía comenzar a comentar.

- 2) La creación del grupo *Facebook* y el proceso de inclusión del alumnado de tres grupos diferentes. Dos grupos del Grado de Primaria de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Málaga y un grupo de la sede de Soria de la Universidad de Valladolid. Además se incluyó al profesorado de las distintas asignaturas implicadas y algunos profesores invitados de otras universidades, interesados en la experiencia, con los que manteníamos relaciones de cooperación e intercambio en el ámbito de la investigación. El grupo finalmente quedó conformado por 120 estudiantes y 9 profesores y profesoras de cinco Universidades diferentes (Almería, Valladolid, Málaga, Granada y México). El grupo quedó establecido como grupo cerrado y se denominó: «Encuentros y relatos. Experiencias biográficas como experiencia educativa».
- 3) El inicio del proceso de interacción se inicia con la visualización de los diferentes materiales que se colgaban en el grupo *Facebook*. Los materiales eran producciones del grupo y artículos de opinión sobre diversas temáticas del campo educativo que puedan aportar a la reflexión sobre el sentido de la escuela aplicado a las distintas materias. Se inició compartiendo las fotos de los grupos y los primeros avances de los trabajos grupales. Pensábamos que era importante ponerse cara y contexto. Luego se avanzó en artículos de opinión y experiencias de centros y proyectos educativos alternativos. En este momento el profesorado animábamos el debate con el objetivo de romper estereotipos referidos a los roles de profesorado y alumnado, mediante la incorporación de documentos de actualidad que suscitaban la participación. En ningún momento se adoptaron roles de control, sanción o valoración de las aportaciones del estudiantado. En este proceso de interacción se planteó alguna visita o intercambio entre los grupos de Málaga y Soria para avanzar en el conocimiento y relación. Esta actividad pudo concretarse solo con el profesorado de Málaga que se trasladó a Soria para compartir una clase con el alumnado de esa Facultad.
- 4) Valoración de la experiencia mediante el proceso de autoevaluación del alumnado y del profesorado. Al final de la asignatura se le solicita una evaluación al alumnado de todo el proceso de aprendizaje incluida la experiencia de intercambio a través del espacio *Facebook* y se realiza posteriormente una asamblea donde se trabaja con la mirada del profesorado.
- 5) El profesorado implicado en el proyecto de investigación analiza todo el proceso tomando en consideración, en primer lugar, el contenido publicado y compartido por el alumnado. Este análisis de contenido nos permite conocer qué interés, preocupaciones o inquietudes ponen de manifiesto. Este contenido revela visiones sobre qué piensan de la educación, de la enseñanza, de la escuela como institución y de las políticas educativas actuales. Por tanto hay un conocimiento de nuestro alumnado al que no podríamos acceder de otro modo. La implicación emocional, por ejemplo, habla mucho acerca del modo en que están afrontando la profesión y construyendo su identidad profesional.

En segundo lugar, se ha tenido en cuenta la participación en los debates, en la subida de documentos, en la propuesta de temas de debate. Quizás este sea una de las dimensiones más controvertidas, ya que, a pesar de la virtualidad y su carácter ubicuo, no es fácil desprenderse del valor académico de la actividad en tanto que está inmersa en la actividad del grado. Quién participa, con qué finalidad, en qué momentos, etc. son elementos relevantes a considerar. Se participa aportando, pero también «viendo» o marcando me gusta, por ejemplo. También manteniendo conversaciones privadas a las que no teníamos acceso, obviamente, y de las que tenemos solo referencias indirectas. Sin duda hay

procesos de los que no fuimos conscientes hasta que tuvimos la posibilidad de acceder a ellos a través de las evaluaciones y las asambleas con el estudiantado. Esto supone una apertura diferente del proceso.

Por último nos interesa destacar que la actividad de este espacio de *Facebook* se mantuvo aún después de finalizadas las clases. Durante varios meses después se han ido subiendo documentos y comentando. De alguna forma podemos pensar que en este sentido la experiencia ha trascendido del estricto ámbito de las asignaturas.

2.1. Algunas dimensiones que surgen para la discusión

Cómo resultado de esta experiencia y a partir del análisis que hemos planteado podemos establecer algunas líneas interpretativas que nos ayuden a entender y comprender el proceso, así como plantear algunas conclusiones sobre el valor de la misma para la formación del profesorado. Son tres las líneas que emergen de este análisis sobre las que estamos intentando construir nuestra perspectiva. Por un lado, hay un foco relacionado con la propia dinámica de la relación que se establece. ¿Qué hace que sujetos de contextos diferentes en sentidos muy diversos, encuentren de interés reunirse en este espacio virtual? Sin duda hay un reto importante que genera algunas reflexiones. Anteriormente apuntábamos ya la idea de comunidad como un modo de caracterizar el colectivo que se creó. En este caso comunidad orientada hacia lo profesional, en tanto que hay un objetivo común relacionado con la formación para la docencia. En segundo lugar nos planteamos el sentido del aprendizaje mismo que tiene lugar en un contexto tan peculiar y, de algún modo, novedoso. Lo cual nos lleva también a pensar en torno a los aspectos curriculares y de enseñanza. ¿Qué aporta a la formación esta experiencia? En tercer y último lugar no podemos dejar de lado que el objeto de estudio sobre el que se inicia la experiencia son las narrativas escolares de los participantes. Narrativas que ponen en evidencia la experiencia escolar que han llevado adelante cada uno de ellos y de ellas y que, en virtud de su exhibición en *Facebook* se convierten en públicas. Hay una dimensión nueva que cambia el rumbo de las reglas de juego entre lo personal y lo académico, entre lo público y lo privado. Aún cuando los propios relatos no se hacen públicos, los comentarios, valoraciones y debates los ponen en evidencia. Por otro lado, sí se hacen públicos para el conjunto de participantes. Veamos cada una de estas dimensiones.

1) *Compartiendo intereses: ¿Quién está al otro lado?*

Sin duda conectar dos contextos geográficos diferentes con un rasgo común como el de ser estudiantes de grado de educación primaria es una fuente de curiosidad e interés para ellos y ellas. El *Facebook* compartido por los dos grupos de las distintas universidades supone entrar en una habitación llena de gente a la que no conoces pero unidas por lo que se supone que son intereses en común. Surge así la primera curiosidad: ¿Quiénes son? ¿Se parecen a nosotros? ¿Cómo es su facultad? ¿Y sus colegios? ¿Qué nos une?.

En ocasiones como dice Wenger (2001) nuestro deseo de aprender se intensifica cuando nos comprometemos con nuevas prácticas o queremos pertenecer a nuevas comunidades que comparten interés por una temática común. *Facebook* representa un nuevo punto de encuentro a modo de una plaza, una cafetería o cualquier espacio de reunión de jóvenes que buscan mantenerse al margen de la familia, pero también en muchos casos para incluirla, como nos indica Reig (2013). Es un nuevo lugar de socialización que conforma un nuevo modo de comunicación y participación genuina, pero que está mediada por la libertad de movimiento permitida en ese contexto, que, como en cualquier otro espacio de libertad, está basado en la toma de decisiones espontáneas pero también en base a principios.

El espacio común del que hablamos tiene algunas peculiaridades que maneja varios intereses interconectados: las personas, los contextos y el debate educativo que suscitan las noticias, las preguntas,

las reflexiones y las producciones de compañeros/as virtuales. En este contexto el rol del profesorado se transforma; ya no es el que adopta un rol de autoridad incuestionable, sino que se convierte en un participante apasionado, creador y con argumentos; su papel no sólo se centra en el contenido sino en la relación de la comunidad, («netiqueta»³), con propósitos de aprendizaje y construyendo un interés común (Reig, 2013). De este modo, las redes sociales no las pensamos como realidades artificiales y despersonalizadas sino como una práctica personal y social con dinámicas de intereses, controversias, compromiso y participación activa con el entorno de aprendizaje en las que se conjuga una dimensión axiológica a la vez que interactiva.

De acuerdo a esta relación de intereses se puede entender que hay un proceso de construcción de comunidad en el sentido planteado por Wenger (2001), de comunidad profesional. Las comunidades de práctica en las redes sociales suponen un espacio de encuentro entre los distintos actores del proceso de enseñanza-aprendizaje orientado hacia la mejora como futuros docentes. No se puede dejar de lado el carácter intencional de la relación y su vínculo con el proceso de formación docente en el que están inmersos. En este sentido, aún a pesar de las condiciones propias de la ubicuidad, que ya hemos planteado, la participación tiene que ver con el contexto institucional del que surge. De hecho, en alguna medida hay una pérdida de la espontaneidad que puede caracterizar otras situaciones más cotidianas, que se puede constatar, por ejemplo, por la formalidad de algunas intervenciones, el reparo a expresar opiniones (hay muchas vistas de cada entrada, pero los comentarios son limitados, por ejemplo). Esto nos abre a la segunda dimensión.

En este sentido coincidimos con los resultados de la investigación de Serrat (2015), con la que encontramos fuertes paralelismos. En tanto la formación en la Universidad no incorpore estos procesos en un marco de transformación radical de los modelos de formación no resulta fácil generar dinámicas más «naturales» de participación.

2) *Contextos informales de aprendizaje en los muros de la educación formal: Dos paradigmas conviviendo o un mismo paradigma expandido*

Nos encontramos con una paradoja que no ha pasado desapercibida en nuestra experiencia con el grupo interuniversitario de Facebook: creamos un espacio de participación informal, abierto y horizontal en un contexto de educación formal, con una gran presencia de contenido cerrado, guiado y marcado en el diseño curricular del grado y de la asignatura. A ello se añade un proceso evaluador en torno a estos contenidos, con capacidad de sancionar los aprendizajes y darles valor académico. En nuestro caso, planteamos la experiencia interuniversitaria a partir del *Facebook*, como un proceso de aprendizaje vinculado al paradigma socio-crítico de formación del profesorado, relacionado con transformaciones en la identidad del profesorado y de la práctica educativa y social. Esto requiere pasar de la reproducción del contenido a procesos de construcción de conocimiento colectivo crítico, tomando en cuenta los aprendizajes periféricos; es decir, aquellos aprendizajes que se producen en espacios que no consideramos centrales pero que también producen conocimiento (Wenger, 2001).

¿Cómo interpreta el alumnado esta intencionalidad y las nuevas reglas de juego que supone esta experiencia? Una preocupación del grupo de docentes es mantener la coherencia entre la propuesta académica y el trabajo en el *Facebook*. Como ya trabajamos en otro momento (Rivas, Leite y Cortés, 2011), la propia historia académica del alumnado juega en contra de la experiencia, ya que llegan con una fuerte cultura instituida en las reglas de juego convencionales. En este sentido, la participación en el espacio *Facebook*, de entrada, no deja de ser sino una actividad más del currículum; por tanto, sometida a las mismas reglas. Sólo a partir del desarrollo de la experiencia y la constatación de la posición de paridad

³ Relativo al código de ética en la red, la convivencia cibernética

del profesorado se puede empezar a romper esta inercia. La confianza y la credibilidad son dos condiciones esenciales que se construyen en el tiempo y, en este caso, en la red.

Buena parte de nuestra formación como docentes no se da en las aulas universitarias ni en manuales cerrados, mas bien surgen fuera de los espacios institucionales; aunque en muchas ocasiones se producen en colaboración con los procesos de aprendizaje que se dan en contextos institucionales y formales, como las aulas universitarias. Como afirma Juan Freire (2012) «aprendemos de forma expandida. Pero muchas veces nos educamos de forma implosiva, si entendemos como educación lo que sucede en la academia, dentro de los muros de nuestras instituciones educativas» (p.70). Los espacios públicos y las comunidades de interés desde internet nos ofrecen posibilidades ilimitadas que rompen con la linealidad de espacios y tiempos, acorde con un modelo más flexible y abierto (ibídem). Aún así, a menudo esto no es sentido así por el alumnado.

El aprendizaje ubicuo desdibuja las fronteras entre aprendizaje formal e informal y los procesos de aprendizaje individual y colectivo, abriendo las puertas a una experiencia de formación diferente que nos sitúa en la tradición pedagógica y epistemológica de la transformación social y del compromiso educativo (por ejemplo, la que viene de Dewey, Freire, Ferrer y Guardia, Giner de los Ríos, entre otros). Un paradigma, a partir del cual articular transformaciones con el aprendizaje en un espacio poco transitado por la formación pedagógica como el que se produce en las redes sociales puede representar en este sentido un espacio apropiado para llevar adelante estas propuestas desde un escenario expandido, libre y complejo (Zaldivar, 2012). Antes de poner nuevos nombres pensemos en el paradigma en el que se fundamenta y crea, pues como afirma Juan Freire (2012: 76) «Quizás sea el momento de «matar» la idea de educación expandida, antes de que se convierta en un monstruo perverso que «modernice» las prácticas educativas tradicionales, necesitadas de una operación de marketing para evitar su rápida senescencia». La relevancia, de los procesos de aprendizaje a los que nos referimos, es que están orientados a metodologías creativas e interactivas de colaboración.

No podemos terminar este apartado sin hacer referencia a la evaluación, siempre presente y que marca de forma importante el proceso de participación, compromiso y comunicación que pretendemos impulsar, es decir, el aprendizaje informal en contextos formales se conecta con un interés común institucionalizado: la evaluación. La cuestión no queda cerrada en una sola respuesta sino que levanta muchas preguntas ¿quién evalúa?, ¿cómo evaluamos?, ¿todo ha de ser evaluado parcialmente?, ¿dónde nos sentimos evaluados/as?... ¿la evaluación tiene un sentido privado?, ¿como evaluamos sin medición, comparación y competitividad? Pero sobre todo pensamos en cómo la evaluación y su sentido puede abortar un proceso de formación continuado y expandido. Aún cuando desde el principio la experiencia queda al margen de la calificación.

3) *Un espacio para lo privado en un escenario público*

En nuestra experiencia el proceso se inicia con un selfie sugerente del grupo, normalmente con las pizarras, digitales o de tiza, a la espalda y con la tarima como peldaño en el que poder apiñarnos en distintas alturas. Las aulas apenas nos diferencian, ni cómo vestimos, ni cómo posamos,... lo que nos conecta en este momento es la curiosidad por conocernos; lo personal y el aprendizaje no podemos separarlo, la diversidad es una riqueza en cualquier contexto de aprendizaje.

La narrativa y la polifonía de narrativas como eje central de la experiencia en *Facebook* nos ofrece otra dimensión también presente en esta reflexión. El propósito del trabajo con narrativa en la formación supone contribuir al fortalecimiento de las identidades como futuros docentes e investigadores/as. Como sostienen Roque y Lopes (2011) «el ejercicio de escribir sobre si mismo/a contribuye al fortalecimiento de la identidad y el proceso de reflexión sobre la profesión» (p. 36). Abordar la experiencia como un proceso práctico reflexivo, enfatiza la relación teoría práctica como contexto de formación. Concebimos la

práctica, siguiendo la perspectiva de Wenger (2001) ya planteada, como un espacio de construcción y de transformación de conocimiento compartido que favorece la construcción de identidad en un proceso de participación en un grupo que se constituye como «comunidad de práctica».

La capa visible de la experiencia: intervenciones, reflexiones o el número de «visto» en cada noticia, es una parte más de otras muchas capas que se entretajan en lo privado con otros intereses y referentes que se despiertan en el grupo. Las comunidades prácticas virtuales en la universidad como señalan Bozu e Imbernón (2009) se presenta como un recurso para compartir preocupaciones e intereses de la profesión docente que rompe el aislamiento pedagógico de un grupo y un contexto institucional que proporciona el intercambio del conocimiento práctico.

3. Conclusiones

Las comunidades de prácticas virtuales y la experiencia de Facebook entre los distintas universidades constituyen un espacio de construcción de identidad que como afirma Wenger (2001) es un proceso de llegar a ser a la vez que se está siendo. La relación entre la práctica y la identidad parte de que todos las personas tienen conocimiento y no solo una persona; que éste es compartido y al compartirlo nos enriquecemos y lo convertimos en un nuevo conocimiento desde la diversidad. Cómo ya planteamos, la relación es de muchos a muchos, generando, a pesar de los constreñimientos institucionales, nuevas posibilidades de relación y nuevos contenidos teórico-prácticos, con los que construir conocimiento profesional. La base del aprendizaje, como plantean Bozú e Imbernón (2009) es la participación en un proceso de negociación y corresponsabilidad.

El significado de la experiencia nos proporciona algunas claves sobre las que seguir avanzando en la práctica de otros modelos ecológicos de aprendizaje virtuales y presenciales que requiere otro rol de profesorado, de evaluación, otra forma de distribuir, construir y comunicar el conocimiento al mismo tiempo que otro diálogo con la sociedad. Como nos recuerda Reig (2013) sabíamos que teníamos que seguir cambiando la educación, ahora es el momento de cambiarlo en nuevos escenarios en un mismo sentido crítico.

4. Reconocimientos

Este trabajo forma parte del proyecto de investigación de I+D+I «Ecologías del aprendizaje en contextos múltiples: Análisis de proyectos de educación expandida y conformación de ciudadanía», del Ministerio de Economía y Competitividad, con referencia EDU2014-51961-P, coordinado por Juan Bautista Martínez Rodríguez de la Universidad de Granada. La experiencia que se analiza forma parte del PIE «Biografía escolar como herramienta de aprendizaje, reflexión y crítica en la formación inicial del profesorado de educación primaria. BLOEDUCAMOS», coordinado por María Jesús Márquez García de la Universidad de Almería.

5. Referencias

- Area, M. y Pessoa, T. (2012). De lo sólido a lo líquido: las nuevas alfabetizaciones ante los cambios culturales de la Web 2.0. *Comunicar*, XIX (38), 13-20.
- Bartolomé, A. R. (2004). Blended Learning. Conceptos básicos. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación* (23), 7-20.
- Bauman, Z. (2006). *Comunidad. En búsqueda de seguridad en un mundo hostil*. Madrid: Siglo XXI.
- Bauman, Z. (2006). *Modernidad líquida*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Bozu, Z. & Imbernón, F. (2009). Creando comunidades de práctica y conocimiento en la universidad. Una experiencia de trabajo entre las universidades de lengua catalana. *RUSC. Universities and knowledge society*, 6 (1), 1-10.
- Burbules, N. C. (2014). Los significados de 'aprendizaje ubicuo'. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 22 (104).

- Cochram-Smith, M., & Lyttle, S. (2002). *Dentro/afuera. Enseñantes que investigan*. Madrid: Akal.
- Coffelt, T.; Strayhorn, J. & Tillson, L. (2014). Perceptions of Teachers' Disclosures on Facebook and their impact on credibility. *Kentucky Journal of Communication*, 77 (62), 25-43.
- Dewey, J. (1995). *Democracia y Educación. Una introducción a la filosofía de la educación*. Madrid: Morata.
- Erjavec, K. (2013). Informal Learning through Facebook among Slovenian Pupils. *Comunicar*, 21 (3), 117-126.
- Fonseca, O. G. (2016). Redes sociales y juventud: uso de Facebook por jóvenes de México, Argentina y Colombia. *Tesis doctoral*. Málaga.
- Freire, J. (2012). Educación Expandida y nuevas instituciones: ¿Es posible la transformación? . En R. Díaz & J. Freire (Coords.), *Educación expandida* (págs. 67-84). Sevilla: Zemos98.
- García Gómez, T. & Martínez Rodríguez, J.B. (2015). Redes sociales y dispositivos móviles en la comunicación de los estudiantes de educación secundaria. *Profesorado*, 19(3), 306-324.
- Gewerc, A.; Montero, L. & Lama, M. (2014). Colaboración y redes sociales en la enseñanza universitaria. *Comunicar*, XXI (42), 55-63.
- Ha, J. (2014). Facebook in a Standard College Class: An alternative conduit for promoting teacher-student interaction. *American Communication Journal*, 16(1), 36-52.
- Lave, J. & Wenger, E. (1991). *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Maraver, P., Mojarro, A. & Aguaded, J. I. (2014). Social Network Analysis of a Blended Learning experience in higher education. *Research on Education and Media*, VI(2), 69-78.
- Márquez, M.; Prados, E. & Padua, D. (2014). Relatos escolares y construcción del currículum en la formación inicial del profesorado. *Bioeducamos. Tendencias Pedagógicas* (24), 113-132.
- Nunes, R. & Meneses, A. (2015). Conectivismo e aprendizagem colaborativa em rede: o facebook no ensino superior. *Revista Lusófona de Educação* (29), 71-87.
- Piscitelli, A. (2010). *El proyecto Facebook y la postuniversidad*. Madrid: Ariel.
- Reig Hernández, D. (2013). Describiendo al hipervínculo. El nuevo individuo conectado. En Reig Hernández, D. & Vilchez, L.F. (Coords.), *Los jóvenes en la era de la hiperconectividad: tendencias, claves y miradas*. Madrid: Fundación Telefónica / Fundación Encuentro.
- Rivas, J. I.; Leite, A. L. & Cortés, P. (2011). Luchando contra la historia. *Educación y Pedagogía* (61), 1-20
- Sancho, J. M. & Ornellas, G. (2014). Growing and learning in multidimensional surroundings. Connecting inside and outside school experiences. *Research on Education and Media*, VI(2), 47-58.
- Scolari, C. (2008). *Hipermediaciones*. Buenos Aires: Gedisa.
- Serrat, N. (2015). Metodologías participativas y Facebook en el ámbito universitario. *Innoeduca. International Journal of Technology and educational innovation*, 1(1), 25-32.
- Wenger, E. (2001). *Comunidades de práctica: aprendizaje, significado e identidad*. Barcelona: Paidós.
- Zaldívar, J. I. (2012). De la pedagogía crítica a la pedagogía. La instituciones educativas modernas en el contexto de la web 2.0. En R. Díaz & J. Freire (Coords.), *Educación expandida*. Sevilla: Zemos98.